

Тем не менее, на настоящий момент времени все чаще речь идет о принятии мер, адекватных все усиливающемуся процессу глобализации образования, в виде отечественной его *локализации*, конкретных форм и содержательных характеристик, позволяющих заменить всё усиливающийся экспорт специалистов всё усиливающимся экспортом образовательных услуг, начиная, видимо со сферы дистанционного образования.

#### Литература

1. См., напр.: Дмитрий Барам. Глобализация или изоляционизм? [Электронный документ] - <http://www.apn.ru/opinions/article10698.htm> Проверено 18.02.2014.
2. Сизов В.Ю. Глобализация и стратегия США. Электронный научный журнал «Россия и Америка в XXI веке № 3, 2009 ? [Электронный документ] - <http://www.rusus.ru/?act=read&id=158>. Проверено 18.02.2014.
3. Болонский процесс. [Электронный документ] [Http://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%91%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%BD%D1%81%D0%BA%D0%B8%D0%B9\\_%D0%BF%D1%80%D0%BE%D1%86%D0%B5%D1%81%D1%81](http://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%91%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%BD%D1%81%D0%BA%D0%B8%D0%B9_%D0%BF%D1%80%D0%BE%D1%86%D0%B5%D1%81%D1%81).

Рахматуллина З.Б.,

г. Уфа

#### МОТИВАЦИЯ УЧЕБНО- ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ КАК СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

В современном мире, развивающемся по пути глобализации, одним из основных показателей цивилизованности страны является возможность развития человеческого потенциала, которая во многом определяется состоянием системы образования. Не случайно, в документах, задающих вектор развития системы высшего образования на международном

(Болонская и Копенгагенская декларации) и общероссийском уровнях («Национальная доктрина образования РФ до 2025 года»), подчеркивается необходимость подготовки кадров нового поколения, способных к непрерывному образованию и самообразованию в течение всей жизни. Смена парадигмы образования решается многими исследователями путем пересмотра основных подходов к самому процессу образования. В качестве наиболее перспективных выступают системный и личностно-деятельностный подходы, подразумевающие смещение целей образования с формирования знаний на формирование способности к активной деятельности, ее мотивации в широком спектре ситуаций.

Изучением мотивационной сферы личности студента в значительной степени занимаются многие исследователи, которые рассматривают мотивационную структуру студентов, условия формирования оптимальной структуры мотивов, роль и место познавательного интереса в мотивационной сфере [1]. Вопрос о мотивах – это по существу вопрос о качестве учебно-познавательной деятельности. Очевидно, что процесс формирования личности будущего работника, соответствующей структуры мотивов и системы целей начинается с первых дней обучения студента в вузе. Однако его эффективность может быть различной. Многое зависит от того, насколько успешно вчерашний абитуриент преодолевает трудности, с которыми он неизбежно сталкивается, попадая в новую для него ситуацию обучения. Так, на младших курсах университета студенты сталкиваются с незнакомыми для них формами организации учебной деятельности и видами контроля, качественно новым содержанием учебных задач. Немногие студенты способны быстро и успешно адаптироваться к условиям обучения в вузе. Кроме того, если преобладают внешние, утилитарные мотивы, то учебная деятельность студентов приобретает формальный характер. И студенты обычно пытаются в короткий период сессии механически заучить огромный объем учебного материала и «сдать» его. В этом случае учебная

деятельность зачастую ориентирована на успешную сдачу сессии любыми средствами для получения стипендии, диплома, - все это является результатом отсутствия в учебной деятельности творческого подхода, самостоятельной постановки учебных целей, соответствующей мотивации.

Более того, следует учитывать, что в системе «обучающий - обучаемый» студент является не только объектом управления, но и субъектом деятельности, к анализу учебной деятельности которого в вузе нельзя подходить односторонне, обращая внимание лишь на «технология» учебного процесса, не принимая в расчет мотивацию. Как показывают социально-психологические исследования, мотивация учебной деятельности неоднородна, она зависит от множества факторов: от индивидуальных особенностей студентов, характера ближайшей референтной группы, уровня развития студенческой группы, конкретной ситуации и т. д. С другой стороны, мотивация поведения человека, выступая как психическое явление, всегда есть отражение взглядов, ценностных ориентаций, установок того социального слоя (группы, общности), представителем которого является личность [2, с.108].

Рассматривая мотивацию учебной деятельности, подчеркнем, что «...в широком смысле слова под мотивацией поведения, — замечает П. М. Якобсон, — подразумевается совокупность тех психологических моментов, которыми определяется поведение человека в целом» [3, с.12].

Мотивация пронизывает все основные структурные образования личности: направленность, характер, эмоции, способности, деятельность, психические процессы. Она не исчерпывается какой-то одной функцией, односторонними связями и отношениями с точки зрения реального поведения личности, что делает проблему мотивации комплексной. Поэтому изучение мотивации не может ограничиваться рамками собственно психологического аспекта анализа, а включает и другие стороны этого анализа, прежде всего философскую и социальную. Философский аспект

связан с возможностью наиболее полного выявления непосредственных «механизмов», регулирующих поведение личности. Неразрывно связан с философским и социальным аспектом анализа. Он базируется на объяснении мотива поведения людей в процессе социального взаимодействия. Это взаимодействие проявляется не только на уровне социального общения, но и в результатах их деятельности.

На основе философского и социального аспектов анализа возможно выделение социально-психологического аспекта проблемы мотивации. Он предполагает раскрытие личности в целом, в том числе связи системы психологических свойств и особенности мотивации. Философский аспект анализа, являясь методологической основой исследования, позволяет в диалектическом единстве изучать социально-психологические стороны проблемы, в частности, сущность мотивации личности, обусловленную потребностями, интересами и требованиями общества.

Наиболее полно и верно, на наш взгляд, сущность мотивации как свойства личности раскрывается в трудах А. Н. Леонтьева [4]. Научно интерпретируя проблему мотивов и мотивации поведения, он исходит из того, что источником активности личности являются потребности, о существовании которых можно судить лишь по поведению. Именно потребности служат мотивом к действию. Мотив трактуется как непосредственная, отражаемая в психике причина конкретных действий, направленных прямо или опосредованно на удовлетворение потребностей.

Подчеркивая предметный характер мотива, А. Н. Леонтьев отмечает: «Наличие потребности составляет необходимую предпосылку любой деятельности, однако потребность сама по себе еще не способна придать деятельности определенную направленность. То, что является единственным побудителем направленной деятельности, есть не сама потребность, а предмет, отвечающий данной потребности. Предмет потребности — материальный или идеальный, чувственно воспринимаемый или данный

только в представлении, в мысленном плане — мы называем мотивом деятельности [6, с.13]. В основе концепции А. Н. Леонтьева, на наш взгляд, лежит отношение между мотивом и сознанием. Он отмечает, что любая деятельность человека является целенаправленной, а отношение, которое складывается между личностью и действием, отражается в сознании как отношение между мотивом и целью. При этом одно и то же действие, обусловленное различной мотивацией, может быть составляющим нескольких видов деятельности в зависимости от того, чем эта деятельность является для личности.

Как отмечалось выше, деятельность человека обусловлена системой побуждающих мотивов, т. е. она является полимотивированной. При этом роль отдельных мотивов является определяющей. В психологии мотивы деятельности часто делят на три основные группы: коллективистические, личные, деловые. Мотивы учебной деятельности также поддаются этой общей классификации. Так, по содержанию эти мотивы исследователи распределяют на следующие группы: 1) широкие социальные (общесоциальные) мотивы, содержанием которых является осознание общественных потребностей, интересов, осознание социальной значимости высшего образования; 2) научно-познавательные мотивы, связанные непосредственно с учебной деятельностью, выражающие отношение к самому процессу обучения, к содержанию того, что изучается студентами; 3) профессиональные мотивы: высшее образование рассматривается как основа приобретения профессии; 4) утилитарные мотивы. Основой этой группы мотивов является получение личных выгод после окончания вуза, мотивы собственного благополучия; 5) социальной идентификации — степень влияния на поведение личности родителей, друзей в учебной деятельности.

Вместе с тем анализ научных источников позволяет отметить, что каждый из исследователей, занимающийся проблемой мотивации учения, предлагает свою, более или менее подробную структуру мотивов,

подчеркивая значение ведущих. При этом классификация доминирующих мотивов отличается значительным разнообразием. Некоторые авторы считают определяющими в учебной деятельности мотивы достижения, другие — научно-познавательные и т. д. [7].

В студенческий период происходят некоторые изменения в мотивационной структуре личности - мотивационная сфера углубляется; происходит более четкая иерархизация мотивов учения. Существует прямая зависимость между структурой системы мотивов учебной деятельности и ее результатами, т. е. академической успеваемостью. Чем выше успеваемость студента, тем более значимыми для него являются мотивы общесоциальные, научно-познавательные и профессиональные. Знания, умения и навыки, которыми студент овладевает, обучаясь в вузе, не существуют как нечто изолированное от его личности. В том, как развиты у студентов учебные навыки и умения, с одной стороны, отражается уровень требований вуза к студентам, а с другой — их сознательное отношение к процессу подготовки к будущей профессиональной деятельности. Поскольку мотивация поведения личности вообще и мотивы учебной деятельности студенческой молодежи в частности находятся в динамике и постоянно эволюционируют, постольку они поддаются целенаправленному воздействию. Р. А. Гендерсон резонно отмечает в этой связи: «Каждый, кто работал с людьми, знает, что имеется практически неограниченное количество факторов и способов воздействия на мотивацию конкретного человека. Более того, тот фактор, который сегодня мотивирует конкретного человека к интенсивному труду, завтра может способствовать «отключению» того же самого человека. Никто точно не знает, как действует механизм мотивации, какой силы должен быть мотивирующий фактор и когда он сработает...» [8, с.111].

Недостаточный уровень исследования структуры мотивов учения в вузах, необходимость научного формирования мотивов обучения ставят вопрос о необходимости дальнейшего изучения факторов, влияющих на

развитие мотивационной сферы личности студента. Особенно актуально изучение уровня реализации профессиональных намерений и планов выпускников вузов, степень их адаптации к сложным жизненным условиям. Думается, что оценки студентами уровня своей профессиональной подготовленности, критическое осмысление первых шагов вхождения в профессиональную деятельность помогут скорректировать организацию учебного процесса так, чтобы следующие поколения студентов были более подготовленными для жизни не только сегодня, но и в будущем.

Для этого преподавателям нужны знания о социально-психологической структуре учебных групп, структуре личности и особенностях студенческого возраста, путях развития мышления, психических состояниях, возникающих у студентов в ходе учебной деятельности и способах их оптимизации. Заслуживает внимания в этом отношении работа Ю. А. Самарина «Психология студенческого возраста и становление специалиста», в которой раскрываются особенности периода юности, его закономерности, которые надо учитывать в учебно-воспитательном процессе в системе профессионального образования. «Второй период юности есть действительно дальнейшее развитие первого, но он имеет при этом специфические закономерности и представляет собой новую главу, своеобразный этап в формировании человека. Точно так же, несмотря на то, что второй период юности законно входит в более общее понятие — взрослости или зрелости, это не значит, что он не имеет существенных особенностей. Все это позволяет говорить о данном возрасте как о специфической социальной, психологической и педагогической проблеме, особенно актуальной сегодня. Если поставить в самой общей форме вопрос о том, в чем кардинальное различие между старшеклассником и студентом, то коротко на это можно было бы ответить так: в иной жизненной практике. Иначе можно выразить эту мысль следующим образом: те проблемы, которые на предыдущей

стадии выступали в основном как сугубо теоретические, на данном этапе становятся вполне практическими» [9, с.16-20].

Если кратко охарактеризовать особенности второго юношеского периода, то они состоят в следующем: 1) происходит изменение интересов во время получения профессионального образования. Главное здесь заключается в том, что теоретические интересы проходят проверку при их столкновении с практическим применением приобретаемых знаний. Иногда такое столкновение теории и практики приводит к разочарованию в избранной специальности, уходу из учебного заведения; 2) появляются новые виды практик студента в эмоциональной, коммуникативной, бытовой и других сферах, когда самостоятельность носит уже не дидактический, а практический характер. Ряд человеческих взаимоотношений, например, проблема любви, вся сложность взаимоотношений мужчины и женщины, из теоретического плана переходят в план практический; 3) появляется попытка осмыслить критически все то, что до сих пор не вызывало сомнений, например, появляются некоторые новые оценки в характеристике отношений между поколениями; 4) продолжается формирование личности – от ее внешнего облика до того, что определяет ядро личности – ее характер и мировоззрение; несколько новое, уточненное с позиций приобретенного жизненного опыта, накопленного молодым человеком, отношение к вопросам будущей жизни, трудоустройства, профессионального и статусного самоопределения и другие.

В целом это время жизненного самоопределения, мечтаний, мучительных раздумий о собственном жизненном пути, резких и радикальных оценок многих процессов и поступков людей, принятия собственных важных решений и первых попыток их осуществления. К.Д.Ушинский писал об этом периоде: «Мы считаем период в жизни человеческой от 16 до 22-23 лет самым решительным. Здесь именно довершается период образования отдельных верениц представлений, и если



не все они, то значительная часть их группируется в одну сеть, достаточно обширную, чтобы дать решительный перевес тому или другому направлению в образе мыслей человека и его характере». [10, с.441-442]

В этой связи преподавателям вузов необходимо строить межличностные отношения с учетом своеобразия каждой личности и ее мотивации, психологических трудностей учебной деятельности студентов на каждом курсе и понимать межличностные отношения внутри учебной группы и т. д. Практическая значимость эффективного взаимодействия преподавателей и студентов состоит в том, что целенаправленно регулируя отношения со студентами, преподаватель может осуществлять эффективное социально-педагогическое воздействие на студентов, управлять мотивационной структурой их деятельности и психологическим микроклиматом в группе. С точки зрения проблемы развития интеллектуальной и творческой активности студентов важно выявить прежде всего, какие взаимоотношения способствуют активной познавательной деятельности студентов на занятиях и во внеучебное время, какие факторы обуславливают формирование такого типа взаимоотношений.

Вместе с тем, следует признать, что сложившаяся система подготовки преподавателей высшей школы страдает определенными недостатками. Как отмечают исследователи, система подготовки не предусматривает целенаправленного и глубокого изучения психологии и педагогики. Как правило, преподавателями высшей школы становятся выпускники того же университета или других вузов. Будучи студентами, они не получают достаточной фундаментальной подготовки по психологии и педагогике высшей школы. Даже в университетах курс общей психологии в полной мере не дает знаний, необходимых для преподавательской деятельности. В аспирантуре, одной из задач которой является подготовка преподавателей высшей школы, слушатели в основном ориентированы на научную, а не на преподавательскую деятельность [11, с.8-9], поэтому формирование

педагогических умений идет методом проб и ошибок, путем дублирования опыта старших и не гарантирует систематического овладения педагогическими знаниями и умениями. В результате значительное число преподавателей высшей школы, хорошо зная свою научную дисциплину, зачастую не владеют навыками педагогического труда, оцупью создают собственный стиль преподавания. А ведь от качества работы преподавателей вузов во многом зависит мотивация учебной деятельности студентов, а значит и качество подготовки кадров высшей квалификации.

### Литература

1. См.: Кудринская, Л. А., Кубарев В. С. Особенности учебной мотивации студентов технического вуза//Социологические исследования. 2012. № 3. С. 145-150; Засыпкин В. П., Зборовский Г. Е. Модернизация педагогического образования//Социологические исследования. 2011. №2. С.87-93; Чередниченко Г.А. Новое в образовании и профессиональной деятельности молодежи//Социологические исследования, № 7. 2009. С.119-125; Лапшина И.А. Востребованность духовной культуры вузовского преподавателя//Социологические исследования, № 6. 2011. С. 89-94.
2. Прикладная психология в высшей школе. Издательство Казанского университета. 1979.
3. Якобсон П. М. Взаимоотношения детей в совместной деятельности. - В кн.: Взаимоотношения детей в совместной деятельности и проблемы воспитания. М., 1976.
4. См.: Леонтьев А.Н. Потребность, мотивы, эмоции. М., Изд-во МГУ , 1971; Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. М., Изд-во МГУ , 1972; Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М., Политиздат, 1975.

5. Stephen J. Carroll and Henry L. Tosi, *Organizational Behavior* (Chicago: St. Claire Press, 1977), p. 80.
6. Леонтьев А.Н. Потребность, мотивы, эмоции. М., Изд-во МГУ, 1971. С.13.
7. Richard I. Henderson, «Short Term Incentives», *Compensation Management: Rewarding Performance* (Englewood Cliffs, N. J.: Prentice-Hall, 1988).
8. Прикладная психология в высшей школе. Издательство Казанского университета. 1979.
9. Самарин Ю. А. Психология студенческого возраста и становление специалиста//Вестник высшей школы. 1969.
10. Ушинский К.Д. Собр. соч., т. 8. — М.; Л., 1950. — 775 с.
11. Прикладная психология в высшей школе. Издательство Казанского университета. 1979.

Рахматуллина Ю.Д.,  
г. Уфа

### БЕЗРАБОТИЦА МОЛОДЕЖИ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

В современном мире молодежь играет немаловажную роль в формировании общества. Будущее любой страны находится в руках молодежи. Молодежь - необходимый ресурс производительный сил общества, так как является энергичной, динамичной и самой критической её частью. Существуют различные определения молодежи. В.И.Добрынина отмечает, что при определении понятия «молодежь» нужно учитывать психологические, физиологические, экономические и социальные показатели, так как молодежь является динамичной частью нашего общества [2]. И.С. Кон уделял большое внимание изучению молодежи. С его точки